Niveau(x) d'enseignement: 7 Numéro EDUQ : 9470846
Centre d'intérêt: 871

Guide d'accompagnement pour l'évaluation des stages en Techniques humaines. -- Montréal : Cégep Marie-Victorin ; Hull : Collège de l'Outaouais ; Rimouski : Collège de Rimouski, 1993.
53, [4] p. ; 28 cm.

En tête du titre: Reconnaissance des acquis au collégial. Bibliogr.: p. [55].

ISBN 2-921068-29-X

Vedette(s)-secondaire(s): Cégep Marie-Victorin * Collège de l'Outaouais * Collège de Rimouski

Descripteur(s): Techniques humaines * Stage * Evaluation du stagiaire * Reconnaissance des acquis * Elaboration d'instruments * Critères d'évaluation * Guide * Collégial (Ordre d'enseignement)

Ce guide propose une marche à suivre pour réaliser les différentes étapes d'élaboration d'outils d'évaluation des stages à des fins de reconnaissance, en Techniques humaines. Après un bref rappel de quelques notions préliminaires importantes en reconnaissance des acquis, il propose une démarche en cinq étapes: 1- élaboration du référentiel; 2- choix du type ou des types d'épreuve; 3- construction des outils d'évaluation; 4- validation, expérimentation et révision de l'épreuve. Chacune de ces étapes est définie, appuyée par un exemple et complétée par un exercice. Exemple et modèle de description du référentiel dans les annexes.

Type de document:

Reconnaissance des acquis au collégial

GUIDE D'ACCOMPAGNEMENT pour l'évaluation des stages en TECHNIQUES HUMAINES

Collège Marie-Victorin

Collège de l'Outaouais

Collège de Rimouski

Juin 1993

94-70846

Reconnaissance des acquis au collégial

GUIDE D'ACCOMPAGNEMENT pour l'évaluation des stages en TECHNIQUES HUMAINES

Collège Marie-Victorin

Collège de l'Outaouais

Collège de Rimouski

X07035129

La production de ce Guide d'accompagnement pour l'évaluation des stages en Techniques humaines a été rendue possible grâce au support financier du Comité mixte en reconnaissance des acquis au collégial. Ce guide est une production conjointe des collèges suivants:

Collège Marie-Victorin
7000, rue Marie-Victorin
Montréal, QC
H1G 2J6
Tél.: (514) 328-3838

Collège de l'Outaouais
333, Cité des Jeunes C.P.5220, Succ.A
Hull, QC
J8Y 6M5
Tél.: (819) 770-4012, poste 328

71-3005
703606
EX. 2

Collège de Rimouski
60, rue de l'Évêché ouest
Rimouski, QC
G5L 4H6
Tél.: (418) 723-7333

Équipe de conception:

Céline Sirois, spécialiste de contenu (Outaouais)
Micheline Tremblay, spécialiste de contenu (Rimouski)
Yoland Roy, coordonnateur du projet (Marie-Victorin)
Solange Cantin, consultante en mesure et évaluation

Mise en page et traitement de texte: Nicole Désilets
Page couverture: Suzanne Lalande

Le générique masculin est utilisé sans aucune discrimination et uniquement pour alléger le texte.

Nous sommes conscients que le choix du mot «client» pour désigner les personnes en difficulté ne correspond pas nécessairement à l'appellation usuelle dans l'ensemble des milieux.

La reproduction de ce document est autorisée avec mention de la source.

ISBN 2-921 068-29-X

TABLE DES MATIÈRES

1. Historique 1

2. Présentation 2

3. Notions préliminaires 3

4. Étapes d'élaboration des épreuves pour les stages en Techniques humaines . 3

ÉTAPE I - ÉLABORATION DU RÉFÉRENTIEL 5
ÉTAPE II - CHOIX DU TYPE OU DES TYPES D'ÉPREUVE 19
ÉTAPE III - CONSTRUCTION DES OUTILS D'ÉVALUATION 21
ÉTAPE IV - VALIDATION, EXPÉRIMENTATION ET RÉVISION DE L'ÉPREUVE . 23

5. Critères d'admissibilité 24

6. Conclusion 26

ANNEXES

Annexe 1: Exemple de description du référentiel 27

Annexe 2: Modèle de description du référentiel 41

Annexe 3: Choix du type d'épreuve à élaborer 45

Annexe 4: Liste des documents à consulter 55

Annexe 5: Fiche de validation de l'épreuve 59

1. Historique

Ce guide d'accompagnement pour l'évaluation des stages en Techniques humaines au collégial à des fins de reconnaissance des acquis est l'aboutissement d'une démarche de concertation et de réflexion. Pour réaliser ce projet, deux équipes de travail ont été mises sur pied:

Une équipe de coordination, composée de:

M^me^ Christiane Buffin, Collège de Rimouski.
M^me^ Marie Ouellet, Collège de l'Outaouais;
M. Gilles Tremblay, Collège Marie-Victorin;

Une équipe de spécialistes de contenu, composée de:

M^me^ Micheline Tremblay, Collège de Rimouski;
M^me^ Céline Sirois, Collège de l'Outaouais;
M. Yoland Roy, Collège Marie-Victorin (chargé de projet).

De plus, M^me^ Solange Cantin a agi comme consultante en mesure et évaluation dans ce dossier.

Pour réaliser ce projet, une consultation a été faite auprès de tous les collèges qui étaient autorisés à donner un programme en Techniques humaines. Cette consultation a été réalisée au cours du mois d'avril 1991 auprès d'une vingtaine de collèges et avait pour but de vérifier, entre autres, si l'on disposait déjà d'outils d'évaluation en reconnaissance des acquis en Techniques d'éducation spécialisée. À cet effet, seul le Cégep du Vieux Montréal disposait d'outils en cours d'élaboration mais nous avons appris alors que leur mise en chantier avait été interrompue avec la disparition du FIRAC. Il nous a cependant été possible de consulter les travaux qui y avaient été réalisés et même de bénéficier de l'expertise de l'un de leurs consultants, M. Bernard Desjardins.

L'équipe des spécialistes de contenu s'est ensuite entendue pour adopter les orientations suivantes: il a été convenu de suivre la démarche méthodologique proposée dans le *Guide d'élaboration d'épreuves locales pour la mesure des acquis extrascolaires au collégial*[1]. De plus, l'équipe a convenu d'adopter une approche globale, c'est-à-dire de faire un seul référentiel commun pour les trois stages en Techniques d'éducation spécialisée.

---

1 CANTIN, Solange, *Guide d'élaboration d'épreuves locales pour la mesure des acquis extrascolaires au collégial*, Montréal, Fédération des cégeps, 1989, 125 p.

Pour réaliser ce référentiel commun et produire des outils d'évaluation appropriés, l'équipe des spécialistes de contenu a franchi les étapes suivantes:

- à partir du *Cahier de l'enseignement collégial* ainsi que du matériel de stages en vigueur dans son propre milieu, chaque spécialiste devait dégager les résultats d'apprentissage attendus;

- à partir du matériel recueilli par chacun, un consensus a été établi sur le choix des résultats d'apprentissage attendus pour l'ensemble des stages en Techniques d'éducation spécialisée et sur leur importance relative dans chacun des stages;

- en partant de ce consensus, les spécialistes ont élaboré des critères de performance pour chacun des apprentissages attendus;

- ces critères de performance ont été associés au(x) type(s) d'épreuves devant servir à son évaluation. Le ou les types d'épreuves les plus appropriés à la vérification de ces critères de performance ont été identifiés.

- les spécialistes de contenu ont ensuite élaboré des épreuves de reconnaissance des acquis pour les stages en Techniques d'éducation spécialisée;

- l'élaboration du présent guide a été réalisée à partir de cette expérience.

2. Présentation

Ce guide s'adresse à toute personne (responsable en reconnaissance des acquis, spécialiste de contenu, etc.) qui travaille dans un établissement d'enseignement collégial et qui souhaite développer des outils d'évaluation pour les stages en Techniques humaines.

Le Guide d'accompagnement pour l'évaluation des stages à des fins de reconnaissance des acquis en Techniques humaines est un document qui se veut très concret et pratique. Il propose une marche à suivre pour réaliser les différentes étapes d'élaboration d'outils d'évaluation dans le domaine concerné.

Après un bref rappel de quelques notions préliminaires importantes en reconnaissance des acquis, le guide propose une démarche en cinq étapes. Chacune de ces étapes est définie puis appuyée par un exemple. Un exercice permettant d'expérimenter chaque étape est proposé pour faciliter la démarche.

Afin de rendre le processus le plus clair possible, l'utilisateur est régulièrement invité à consulter les documents en annexe.

3. Notions préliminaires

Dans le cadre de l'élaboration d'outils d'évaluation à des fins de reconnaissance des acquis, il nous apparaît important de définir quatre termes qui reviendront tout au long du guide.

Reconnaissance des acquis

«Cette expression désigne communément le processus par lequel un établissement d'enseignement accorde des unités ou crédits à des individus pour des apprentissages réalisés en dehors des cours et des programmes menant à l'obtention d'unités ou de crédits, peu importe leur lieu ou leur mode d'acquisition. L'expression désigne aussi la sanction des acquis résultant de ce processus.»[2]

Référentiel

Il s'agit de l'ensemble des connaissances, habiletés et attitudes dont l'atteinte est jugée essentielle pour la reconnaissance d'acquis en stages pour les programmes de Techniques humaines, de même que l'importance relative de ces connaissances, habiletés et attitudes et les critères de performance qui permettront de juger de leur atteinte.

Résultats d'apprentissage

Il s'agit des connaissances, des habiletés et attitudes à démontrer.

Critères de performance

Il s'agit des éléments sur lesquels on s'appuie pour porter son jugement sur les résultats d'apprentissage attendus. En d'autres termes, ce sont les aspects de la démonstration d'une habileté qui prouvent que celle-ci est acquise.

4. Étapes d'élaboration des épreuves pour les stages en Techniques humaines

Ce chapitre décrit différentes étapes à franchir pour créer des outils d'évaluation pour les stages en Techniques humaines (particulièrement en Techniques de travail social et en Éducation spécialisée). Les quatre étapes proposées sont explicitées et traduites dans des exemples et des exercices pratiques.

Il est très important de noter que, même si la démarche proposée fait appel à un processus linéaire, il s'avère souvent nécessaire de faire des allers retours entre les décisions prises à des étapes antérieures et celles que l'on doit prendre à l'étape où l'on

---

2 CANTIN, Solange, op. cit. p. 7

est parvenu de manière à faire les ajustements qui s'imposent et à s'assurer de la cohérence du projet.

Voici un bref aperçu de chacune de ces étapes.

Étape I: élaboration du référentiel

L'étape I est l'élaboration d'un référentiel. Cette première étape est essentielle à la planification et à la construction des épreuves pour fins d'évaluation des acquis.

Étape II: choix du type ou des types d'épreuve

L'étape II consiste à faire le choix du type ou des types d'épreuves qui seront privilégiés pour évaluer les acquis du candidat ou de la candidate.

Étape III: construction des outils d'évaluation

L'étape III consiste à concevoir et à rédiger l'épreuve ou les épreuves sélectionnées pour fins d'évaluation. Cette étape est directement reliée au référentiel préalablement élaboré.

Étape IV: validation, expérimentation et révision de l'épreuve

L'étape IV est la validation, l'expérimentation et la révision de l'épreuve ou des épreuves. La validation et l'expérimentation sont nécessaires et importantes pour s'assurer de la pertinence des outils. Il reste ensuite à réviser l'épreuve ou les épreuves à la lumière des résultats de l'expérimentation.

D'une façon très concrète et pratique, le guide que nous proposons reprend chacune de ces étapes en fournissant:

- une brève définition des activités nécessaires à la réalisation de l'étape;
- un exemple permettant de saisir l'activité à réaliser (l'ensemble des exemples seront tirés des stages en Techniques d'éducation spécialisée);
- un exercice pouvant assurer une application pertinente de chacune des étapes à franchir pour construire les outils d'évaluation.

On trouvera, à la toute fin du guide, quelques pistes de réflexion pouvant aider à déterminer les critères d'admissibilité d'une demande de reconnaissance des acquis pour les stages en Techniques humaines.

ÉTAPE 1 - ÉLABORATION DU RÉFÉRENTIEL

La première étape à franchir nécessite toute une série de décisions que l'on peut regrouper autour de quatre activités.

☞ Activité 1 - Consultation des sources d'information disponibles

Cette première activité consiste à recueillir l'ensemble du matériel pouvant servir de base à la sélection des résultats d'apprentissage et à identifier les objectifs d'apprentissage que ce matériel contient.

✡ Exemple

Parmi le matériel que l'on peut consulter, il ne faudrait pas oublier:

- les objectifs des stages contenus dans les *Cahiers de l'enseignement collégial*
- les guides d'accompagnement des différents stages proposés par votre milieu.

Lorsque l'on a rassemblé toute la documentation utile, on peut ensuite procéder à l'exercice de la page suivante.

Exercice

À partir du matériel disponible, vous faites l'inventaire de tous les objectifs de stages que ce matériel contient (les objectifs seront ensuite appelés résultats d'apprentissage).

☞ Activité 2 - Classement des résultats d'apprentissage

A travers les informations recueillies, on devrait retrouver certaines constantes qui se dégagent au niveau des résultats d'apprentissage attendus et identifier de quel(s) stage(s) elles proviennent. Ainsi, on devrait classer les résultats d'apprentissage en fonction des habiletés auxquelles ils réfèrent, à savoir:

- *connaître*
- *analyser*
- *élaborer*
- *appliquer*
- *évaluer*
- *etc.*

Mais il serait également utile de répertorier les résultats d'apprentissage en fonction des éléments de contenu qu'ils auraient en commun, tels que:

- le milieu de pratique
- la clientèle
- l'intervention
- le choix professionnel
- etc.

Voici un exemple permettant d'illustrer ces deux modes de classement des résultats d'apprentissage.

✡ Exemple

L'analyse des données fait ressortir les résultats d'apprentissage suivants:

- *connaître* le fonctionnement du milieu de pratique (stages I, II et III);
- *connaître* les types d'intervention en vigueur dans le milieu de pratique (stages II et III);
- *connaître...*
-
-
-
- *analyser* les interventions des éducateurs spécialisés versus celles des autres intervenants (stages II et III);
- *analyser...*
-
-
-

On y constate que la même habileté (par exemple, connaître) est appliquée à des éléments de contenu différents (milieu, intervention, etc.).

Les résultats d'apprentissage sont ensuite regroupés en fonction du contenu:

Milieu:

- *connaître* le fonctionnement du milieu de pratique (stages I, II et III);
- *analyser* la place du milieu dans le réseau (stage III).

Intervention:

- *connaître* les types d'intervention en vigueur dans le milieu de pratique (stages II et III);
- *analyser* les interventions des éducateurs spécialisés versus celles des autres intervenants (stages II et III).

⊖ Exercice

L'exercice suivant s'effectue en deux temps.

1° Dans un premier temps, regroupez les résultats d'apprentissage **en fonction des habiletés** et indiquez de quel(s) stage(s) ils proviennent. Cette dernière identification sera utile à l'activité suivante:

	Stage		
	I	II	III
a) Les résultats d'apprentissage relatifs à la connaissance. _____ _____ _____			
b) Les résultats d'apprentissage relatifs à l'analyse. _____ _____ _____			
c) Les résultats d'apprentissage relatifs à l'élaboration. _____ _____ _____			

	Stage		
	I	II	III
d) Les résultats d'apprentissage relatifs à l'application. _____ _____ _____			
e) Les résultats d'apprentissage relatifs à l'évaluation. _____ _____ _____			
f) Les résultats d'apprentissage relatifs à _____. _____ _____ _____			
g) Les résultats d'apprentissage relatifs à _____. _____ _____ _____			

⊖ Exercice

2° Dans un deuxième temps, regroupez les résultats d'apprentissage **en fonction des éléments de contenu** et indiquez de quel(s) stage(s) ils proviennent.

	Stage		
	I	II	III
a) Milieu			
b) Clientèle			
c) Intervention			
d) Choix professionnel			

	Stage		
	I	II	III
e) Autre domaine: _____			
f) Autre domaine: _____			

Lorsque ce travail de classification a été complété, il reste à sélectionner les résultats d'apprentissage qui apparaissent les plus représentatifs du programme et essentiels à retenir pour fins de reconnaissance des acquis.

Pour faire ce choix, on peut se baser sur les critères suivants:

- l'importance à donner à ce résultat d'apprentissage pour fins d'évaluation;
- la pertinence d'évaluer ce résultat;
- etc.

Les résultats de cet exercice constituent le contenu de la première colonne du modèle de description du référentiel (Cf. Annexe 2, page 40).

☛ Activité 3 - Élaboration de critères de performance

Il faut ensuite préciser des critères de performance pour chacun des résultats d'apprentissage retenus et déterminer pour quel(s) stage(s) ces attentes sont pertinentes. Ces critères de performance serviront à porter un jugement sur la présence des connaissances, des habiletés ou attitudes attendues.

Pour identifier les critères de performance se rapportant à un résultat d'apprentissage donné, il faut rechercher quels sont les aspects vérifiables de ce résultat d'apprentissage qui pourraient prouver son acquisition.

✡ Exemple

Pour établir les critères de performance se rapportant à un résultat d'apprentissage ayant trait au milieu de pratique, tel que:

TITRE DU RÉFÉRENTIEL: STAGES EN TECHNIQUES D'ÉDUCATION SPÉCIALISÉE

I Résultat d'apprentissage	II Critères de performance	III Stages de provenance		
		1	2	3
Établir une relation positive avec les autres intervenants	- capacité de communiquer clairement avec les autres	x	x	x
	- capacité de demander de l'aide	x	x	x
	- capacité de donner de l'aide	-	-	x
	- capacité de manifester accueil, ouverture, chaleur	x	x	x
	- capacité d'écoute, d'empathie	x	x	x
	- capacité de communication mutuelle	-	x	x

On constate toutefois que le critère *capacité de donner de l'aide aux autres intervenants* ne sera pas exigé dans les deux premiers stages.

Exercice

Pour chacun des résultats d'apprentissage que vous avez sélectionnés, identifiez les critères de performance qui vous paraissent pertinents. (Dans la mesure du possible, limitez le nombre de critères à 3 ou 4 par résultat d'apprentissage).

TITRE DU RÉFÉRENTIEL:

I Résultat d'apprentissage	II Critères de performance	III Stages de provenance		
		1	2	3

Vous avez maintenant complété les trois premières colonnes du modèle de description du référentiel (Cf. Annexe 2, page 40).

☞ Activité 4 - Pondération des résultats d'apprentissage et répartition de cette pondération

On constatera, à partir des résultats d'apprentissage classifiés à l'activité 2, que le même résultat d'apprentissage revient souvent d'un stage à l'autre. Ce qui ne signifie pas que les attentes soient les mêmes d'un stage à l'autre. Ce sont donc les critères de performance qui permettront une répartition plus nuancée de l'évaluation du résultat d'apprentissage.

À cette fin, nous vous suggérons de procéder en deux temps.

Dans un premier temps, accordez une pondération à chaque résultat d'apprentissage de telle sorte que la pondération totale soit de 300 points.

Dans un deuxième temps, pour chacun des résultats d'apprentissage, répartissez la pondération accordée entre les différents critères de performance et dans les divers stages s'il y a lieu.

Au terme de cette répartition, un total de 100 points doit avoir été accordé à chaque stage.

✡ Exemple

TITRE DU RÉFÉRENTIEL: STAGES EN TECHNIQUES D'ÉDUCATION SPÉCIALISÉE

I Résultat d'apprentissage	II Critères de performance	III Stages de provenance			IV Pondération			
		1	2	3	T	1	2	3
Établir une relation positive avec les autres intervenants	- capacité de communiquer clairement avec les autres	x	x	x		2	0	0
	- capacité de demander de l'aide	x	x	x		2	0	0
	- capacité de donner de l'aide aux autres	-	-	x		0	0	3
	- capacité de manifester accueil, ouverture, chaleur	x	x	x	**15**	2	0	0
	- capacité d'écoute, d'empathie	x	x	x		2	1	1
	- capacité de communication mutuelle	-	x	x		0	1	1
....								
Total					**300**	**100**	**100**	**100**

Dans cet exemple partiel, vous pouvez constater qu'un total de 300 points ont été accordés à l'ensemble des résultats d'apprentissage dont 15 points au résultat d'apprentissage illustré.

Les 15 points ont été répartis ainsi:

8 points pour le stage 1;
2 points pour le stage 2;
5 point pour le stage 3.

De plus, ces pondérations ont été partagées entre les différents critères de performance. Ici, vous pouvez remarquer que certains critères de performance dont «la capacité de manifester accueil, ouverture, chaleur», critères qui proviennent des trois stages, sont évalués seulement au stage 1.

Cela signifie que le même critère de performance peut ou non être retenu dans chacun des stages (avec des pondérations différentes ou identiques).

Cet exercice nécessite des ajustements constants et peut même obliger à réviser des choix antérieurs.

Exercice

Pondérez chacun des résultats d'apprentissage de façon à ce que le total soit de 300.

Répartissez la pondération entre les critères dans les trois stages en vous assurant que chaque stage totalise 100 points.

TITRE DU RÉFÉRENTIEL:

I Résultat d'apprentissage	II Critères de performance	III Stages de provenance			IV Pondération			
		1	2	3	T	1	2	3
....								
Total					**300**	**100**	**100**	**100**

ÉTAPE II - CHOIX DU TYPE OU DES TYPES D'ÉPREUVE

Après avoir identifié l'ensemble des critères de performance qui permettront de porter un jugement sur les acquis et avoir fait leur répartition entre les différents stages, il faut identifier le type d'outils d'évaluation qui apparaît le plus approprié à la vérification de ces critères. À cet effet, on pourra lire en annexe un texte sur le choix du type d'épreuve à élaborer tiré du Guide d'élaboration d'épreuves locales pour la mesure des acquis extrascolaires au collégial de Solange Cantin (Cf. Annexe 3, page 42).

✡ Exemple

Résultats d'apprentissage	Critères de performance	Choix de l'outil d'évaluation
Établir une relation positive avec les autres intervenants	Capacité de communiquer clairement avec les autres	Grille d'évaluation par le milieu
	Capacité de demander de l'aide	Grille d'évaluation par le milieu
	Capacité de communication mutuelle	Entrevue

Il peut y avoir plus d'un outil pour l'évaluation d'un même critère de performance, mais cette possibilité est peu utilisée pour des raisons pratiques.

Exercice

Reprenez chacun des critères de performance élaborés lors du précédent exercice et identifiez le ou les outils d'évaluation que vous préconisez pour vérifier cette performance.

Résultats d'apprentissage	Critères de performance	Choix de l'outil d'évaluation

Parmi les outils identifiés, vous devez choisir celui qui vous apparaît le plus pertinent pour évaluer chaque critère de performance.

N.B.: Dans le choix du type d'outils, il est possible que vous arriviez à plusieurs types d'outils - il sera alors important, pour des raisons pratiques, de vous limiter à deux ou trois types d'épreuve.

Vous avez maintenant complété la cinquième colonne du modèle de description du référentiel (Cf. Annexe 2, page 40).

ÉTAPE III - CONSTRUCTION DES OUTILS D'ÉVALUATION

Il est à prévoir que la démarche précédente aura conduit à l'identification de deux ou trois types d'épreuves qui se retrouveront vraisemblablement dans chaque stage. Pour faciliter le travail, nous vous suggérons de procéder par type d'épreuves à l'intérieur de chaque stage. De cette manière, on pourra réutiliser pour l'évaluation du stage suivant les tâches proposées, questions, mises en situation, énoncés, etc. se rapportant aux critères de performance qui reviennent d'un stage à l'autre.

Pour la rédaction comme telle des épreuves, différents ouvrages portant sur le sujet sont disponibles dans les centres de documentation des collèges. On pourra trouver quelques suggestions en annexe (Cf. Annexe 4, page 50).

✡ Exemple

Critère de performance: capacité de communiquer clairement avec les autres

Stage: I

Choix de l'outil: grille d'évaluation par le milieu

Tâche permettant de démontrer cette habileté	Évaluation			Commentaires justifiant la cote
	Peu	Moyen	Beaucoup	
Est capable de communiquer clairement avec les autres	0	,5	1	

Le personne répondante pour le milieu de pratique pourra indiquer la cote qu'elle attribue; un espace pour les commentaires est recommandé*.

* Pour éviter que ce type d'évaluation pose problème, il serait sans doute prudent de prévoir obtenir au préalable l'autorisation du candidat ou de la candidate (Ex.: J'autorise le directeur ou la directrice des Services professionnels de mon milieu de pratique à transmettre une évaluation de ma pratique professionnelle au cégep ....).

⊖ Exercice

Sélectionnez un critère de performance et essayez de voir comment vous formuleriez une question ou quelle autre tâche vous proposeriez pour vérifier l'acquis de ce critère tout en respectant les exigences du type d'épreuves choisi.

Critère de performance:

Stage:

Choix de l'outil:

Tâche permettant de démontrer cette habileté	Évaluation			Commentaires justifiant la cote
	Peu	Moyen	Beaucoup	

N.B.: S'il s'agit de vérifier le même critère de performance dans les trois stages, il serait intéressant de voir s'il y a lieu d'utiliser la même tâche et de vérifier comment cette tâche pourrait être graduée d'un stage à l'autre.

Il y a une multiplicité de façons de vérifier des acquis à partir d'un même choix d'outil. Par exemple, poser des questions ouvertes, fabriquer des scénarios, élaborer des questions à choix multiples, etc.

ÉTAPE IV - VALIDATION, EXPÉRIMENTATION ET RÉVISION DE L'ÉPREUVE

VALIDATION

Dans le contexte de la construction des épreuves maison, la validation peut se limiter à soumettre les épreuves construites à des spécialistes de contenu connaissant le référentiel. On leur demandera de vérifier si les tâches proposées dans les épreuves servent véritablement à porter un jugement sur les critères de performance, si le niveau de difficulté de ces tâches est approprié aux exigences habituelles, si la formulation est claire, si la pondération est juste, si la durée de l'épreuve est raisonnable et finalement, si la clé de correction est complète, claire et si elle facilite une évaluation la plus comparable possible d'un évaluateur à l'autre. Pour faciliter cette étape, il vous est proposé de référer à la *fiche de validation de l'épreuve* fournie en annexe 5.

EXPÉRIMENTATION

Ensuite, il est fortement recommandé de procéder à une expérimentation au moins minimale auprès de quatre ou cinq personnes présentant des caractéristiques similaires à celles auprès de qui on utilisera éventuellement l'épreuve. Ce pré-test, même limité quant au nombre de sujets, est un excellent moyen de déceler les formulations qui prêtent à confusion ou qui suscitent des réponses différentes des réponses attendues. Il permet aussi d'avoir une idée beaucoup plus réaliste du niveau de difficulté des tâches présentées et du temps exigé pour leur réalisation. De plus, c'est l'occasion de tester les faiblesses et les forces de la clé de correction (ou de la grille d'évaluation ou liste de vérification utilisée pour noter les résultats observés lors d'une performance ou de l'analyse d'un produit).

En reconnaissance des acquis extrascolaires, la difficulté est de trouver des personnes représentatives des candidats potentiels. Dans certains cas, il est possible de demander la collaboration de personnes possédant les caractéristiques qui les rendraient admissibles à une demande de reconnaissance d'acquis extrascolaires dans la discipline touchée par l'épreuve. Si ce n'est pas possible, il faut se rabattre sur des étudiants adultes ayant déjà suivi avec succès les cours pour lesquels l'instrument est préparé et à qui on peut demander de collaborer «à l'avancement de la science» ou - ce qui est plus motivant pour eux - «à l'avancement de la cause de la reconnaissance des acquis extrascolaires». Choisissez de préférence des personnes qui n'ont pas toutes suivi le cours avec le même professeur. Si elles ne peuvent s'astreindre à passer l'épreuve, vous pouvez au moins leur demander leurs commentaires sur la clarté des situations présentées, leur niveau de difficulté, leur pertinence, etc.

RÉVISION DE L'ÉPREUVE

Les commentaires des spécialistes de contenu lors de la validation et les résultats de l'expérimentation vous permettront de voir s'il y a lieu de faire des corrections mineures ou majeures.

5. Critères d'admissibilité

Les critères d'admissibilité concernant les stages en Techniques humaines devront respecter s'il y a lieu les critères déjà en vigueur pour l'admission en Reconnaissance des acquis. De plus, un certain nombre d'autres critères peuvent être retenus comme:

- la pertinence de l'expérience du candidat
- le mandat des milieux de pratique
- etc.

Par exemple, les critères retenus pour l'admission à une demande de reconnaissance des acquis dans les stages en Techniques d'éducation spécialisée sont décrits de la façon suivante dans le Guide du candidat:

✡ Exemple

Pour être admissible à la reconnaissance des acquis pour les stages en Techniques d'éducation spécialisée, le candidat et son milieu de pratique doivent rencontrer certains critères; ainsi,

le candidat doit

. fournir une attestation officielle d'emploi de son milieu de pratique actuel ou antérieur;
. respecter, s'il y a lieu, les autres critères d'admissibilité à la reconnaissance des acquis du collège concerné;

le milieu de pratique doit

. permettre ou avoir permis de développer des habiletés reliées aux différents résultats d'apprentissage attendus dans le stage concerné;
. avoir un mandat, soit de réadaptation, d'intégration, d'éducation ou d'adaptation.

⊖ Exercice

On pourrait, à ce stade, effectuer un remue méninge avec différents spécialistes de contenu afin d'inventorier les critères d'admissibilité aux stages en Techniques humaines pour fins de reconnaissance des acquis.

Utilisez l'espace qui suit pour noter les différents critères identifiés par les spécialistes de contenu.

6. Conclusion

Ce guide d'accompagnement pour l'évaluation des stages en reconnaissance des acquis s'adresse aux équipes locales désireuses de se doter d'outils d'évaluation appropriés. La démarche proposée ne se veut pas unique car bien d'autres, croyons-nous, pourraient être explorées. Cependant, celle-ci a peut-être l'avantage d'avoir été expérimentée dans le contexte présenté à la page 1.

Vous constaterez en l'utilisant que ce guide ne présente pas une démarche linéaire et qu'il faudra constamment faire des allers et des retours dans le texte pour revoir certaines étapes antérieures.

Afin d'alléger le processus proposé, il nous apparaît important de vous suggérer d'en faire usage en équipe. Cela permettra de pouvoir vous supporter dans les moments où l'expérience pourrait vous apparaître exigeante et complexe.

Enfin, nous souhaitons vivement que ce guide facilite la rédaction de vos propres outils en stimulant votre créativité. Nous osons croire que les différentes expériences qui seront vécues dans le réseau ouvriront la porte au partage ainsi qu'à des commentaires et suggestions qui pourront contribuer à l'amélioration de ce guide...

ANNEXE 1

Exemple de description du référentiel

Titre du référentiel: Stages en techniques d'éducation spécialisée

I RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE ATTENDUS (connaissances, habiletés et attitudes à démontrer)	II CRITÈRES DE PERFORMANCE	III STAGES			IV PONDÉRATION				V TYPES D'OUTILS D'ÉVALUATION	VI ÉPREUVE
		1	2	3	Tot	Détaillée				
						1	2	3		
MILIEU										
Connaître le fonctionnement du milieu, les ressources humaines et matérielles et le rôle des intervenants	- capacité de décrire le fonctionnement particulier du milieu	x	-	-	20	11	0	0	--> travail pratique	--> identifiez les composantes (physiques, humaines, matérielles) de votre milieu de pratique et décrivez son fonctionnement
	- capacité d'identifier les réseaux formels (organigramme)	x	x	x		3	1	0		
	- capacité de décrire les codes et procédures en vigueur dans le milieu	x	x	x		3	0	0		
	- capacité d'identifier les rôles des intervenants	-	x	x		0	2	0		

Titre du référentiel: Stages en techniques d'éducation spécialisée

I RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE ATTENDUS (connaissances, habiletés et attitudes à démontrer)	II CRITÈRES DE PERFORMANCE	III STAGES			IV PONDÉRATION				V TYPES D'OUTILS D'ÉVALUATION	VI ÉPREUVE
		1	2	3	Tot	Détaillée				
						1	2	3		
Analyser - la place du milieu dans le réseau	- capacité d'identifier les différentes ressources communautaires	-	-	x	10	0	0	2		
	- capacité à situer l'action du milieu de pratique par rapport à l'ensemble des ressources communautaires ou à l'ensemble des ressources du réseau des services sociaux	-	-	x		0	0	2		
	- capacité d'identifier les interactions existantes entre le milieu de pratique et les autres ressources	-	-	x		0	0	2		
- les moyens utilisés par le milieu pour répondre aux besoins de la clientèle	- capacité d'identifier les moyens utilisés par le milieu (programmes, instruments, ressources)	-	x	x		0	1	0		
	- capacité de faire le lien entre les moyens utilisés et les besoins de la clientèle (Cf. critères de performance sur la clientèle)	-	x	x		0	1	2		

Titre du référentiel: Stages en techniques d'éducation spécialisée

I RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE ATTENDUS (connaissances, habiletés et attitudes à démontrer)	II CRITÈRES DE PERFORMANCE	III STAGES			IV PONDÉRATION				V TYPES D'OUTILS D'ÉVALUATION	VI ÉPREUVE
		1	2	3	Tot	Détaillée				
						1	2	3		
Établir une relation positive avec les autres intervenants	- capacité de communiquer clairement avec les autres	x	x	x	15	2	0	0		
	- capacité de demander de l'aide	x	x	x		2	0	0		
	- capacité de donner de l'aide aux autres intervenants	-	-	x		0	0	3		
	- capacité de manifester accueil, ouverture, chaleur	x	x	x		2	0	0		
	- capacité d'écoute, d'empathie	x	x	x		2	1	1		
	- communication mutuelle (émetteur et récepteur)	-	x	x		0	1	1		
Participer aux comités et réunions	- capacité de donner son opinion	-	x	x	15	0	1	1		
	- capacité d'écouter les autres	x	x	x		1	1	0		
	- capacité de défendre son point de vue	-	-	x		0	0	2		
	- capacité d'accepter le point de vue des autres	x	x	x		1	1	1		
	- capacité de démontrer du respect envers les autres membres de l'équipe	x	x	x		2	0	0		
	- capacité de s'impliquer en fonction des objectifs visés	-	x	x		0	1	3		

Titre du référentiel: Stages en techniques d'éducation spécialisée

I RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE ATTENDUS (connaissances, habiletés et attitudes à démontrer)	II CRITÈRES DE PERFORMANCE	III STAGES 1	2	3	IV PONDÉRATION Tot	Détaillée 1	2	3	V TYPES D'OUTILS D'ÉVALUATION	VI ÉPREUVE
S'adapter au milieu	- capacité à démontrer son intérêt à la vie du milieu	-	x	x	10	0	1	1		
	- capacité de transiger adéquatement entre les valeurs du milieu et les siennes	-	-	x		0	0	4		
	- capacité de faire preuve d'initiative	-	x	x		0	1	3		
CLIENTÈLE										
Connaître les comportements et leur dynamique et les besoins de la clientèle	- capacité de décrire les comportements de la clientèle	x	x	x	16	6	0	0		
	- capacité de faire un portrait des caractéristiques générales de la clientèle sur les plans moteur, socio-affectif et intellectuel	x	x	x		2	1	0		
	- capacité d'identifier les besoins propres à la clientèle spécifique	-	x	x		0	2	2		
	- capacité de faire ressortir les forces et les limites de la clientèle	-	x	x		0	1	2		
Analyser les caractéristiques et les besoins généraux et spécifiques	- capacité de faire des liens entre les caractéristiques et les besoins	-	x	x	19	0	5	2		
	- capacité de dégager les facteurs psychologiques, sociaux et économiques pouvant jouer sur le développement de la personnalité du client	-	x	x		0	4	8		

Titre du référentiel: Stages en techniques d'éducation spécialisée

I RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE ATTENDUS (connaissances, habiletés et attitudes à démontrer)	II CRITÈRES DE PERFORMANCE	III STAGES			IV PONDÉRATION				V TYPES D'OUTILS D'ÉVALUATION	VI ÉPREUVE
		1	2	3	Tot	Détaillée				
						1	2	3		
Établir une relation positive et aidante	- capacité de manifester de l'intérêt et de l'ouverture face à la clientèle	x	x	x	58	12	3	0		
	- capacité d'être à l'aise en présence du client	x	x	x		7	2	0		
	- capacité d'empathie, de respect et d'authenticité	x	x	x		5	4	3		
	- capacité d'établir une relation significative	x	x	x		5	5	2		
	- capacité d'être disponible aux besoins du client	x	x	x		7	3	0		
INTERVENTION										
Connaître les interventions éducatives, les instruments cliniques (méthode d'intervention) et les instruments de communication du milieu de pratique	- capacité d'identifier la philosophie d'intervention du milieu	-	x	x	17	0	3	0		
	- capacité d'identifier les objectifs et les caractéristiques des principales interventions éducatives	-	x	x		0	6	0		
	- capacité d'identifier les objectifs et les caractéristiques des instruments cliniques (dont les méthodes d'intervention)	-	x	x		0	4	0		
	- capacité d'identifier les objectifs et les caractéristiques des instruments de communication	-	x	x		0	4	0		

Titre du référentiel: Stages en techniques d'éducation spécialisée

I RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE ATTENDUS (connaissances, habiletés et attitudes à démontrer)	II CRITÈRES DE PERFORMANCE	III STAGES			IV PONDÉRATION				V TYPES D'OUTILS D'ÉVALUATION	VI ÉPREUVE
		1	2	3	Tot	Détaillée				
						1	2	3		
Analyser - les interventions de l'éducateur spécialisé versus celles des autres intervenants	- capacité de spécifier les objectifs et les caractéristiques propres à l'intervention de l'éducateur spécialisé	-	x	x	15	0	4	1		
	- capacité de reconnaître les principaux objectifs et caractéristiques de l'intervention des autres membres de l'équipe d'intervention	-	x	x		0	4	1		
	- capacité d'identifier les interrelations entre l'intervention de l'éducateur spécialisé (complémentarité, influence, recoupement) et celles des autres membres de l'équipe d'intervention	-	x	x		0	4	1		

Titre du référentiel: Stages en techniques d'éducation spécialisée

I RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE ATTENDUS (connaissances, habiletés et attitudes à démontrer)	II CRITÈRES DE PERFORMANCE	III STAGES			IV PONDÉRATION				V TYPES D'OUTILS D'ÉVALUATION	VI ÉPREUVE
		1	2	3	Tot	Détaillée				
						1	2	3		
Analyser - ses propres interventions éducatives dans le milieu	- capacité d'identifier et d'analyser le vécu émotif du client et celui de l'intervenant dans l'intervention	x	x	x		6	2	0		
	- capacité d'identifier ses propres techniques d'intervention et de juger de leur adéquacité (pertinence)	-	x	x		0	4	1		
	- capacité de remettre en question son intervention en tenant compte du client, de lui-même et du contexte	-	x	x	30	0	3	2		
	- capacité de faire des liens entre la théorie et ses propres interventions	x	x	x		2	2	1		
	- capacité de connaître ses forces et ses limites et d'identifier les moyens concrets pour travailler ces dernières	x	x	x		4	1	0		

Titre du référentiel: Stages en techniques d'éducation spécialisée

I RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE ATTENDUS (connaissances, habiletés et attitudes à démontrer)	II CRITÈRES DE PERFORMANCE	III STAGES			IV PONDÉRATION				V TYPES D'OUTILS D'ÉVALUATION	VI ÉPREUVE
		1	2	3	Tot	Détaillée				
						1	2	3		
INTERVENIR										
1. Élaborer	- capacité de faire des liens entre les différents comportements pour mieux saisir la dynamique de fonctionnement du client tant face à lui-même qu'en relation avec l'autre, qu'en relation avec l'environnement	-	-	x	11	0	0	4		
	- capacité de développer des objectifs adéquats	-	-	x		0	0	2		
	- capacité d'identifier des activités pertinentes aux besoins du ou des clients	-	x	x		0	1	1,5		
	- capacité d'élaborer un contenu pertinent	-	x	x		0	1	1,5		

Titre du référentiel: Stages en techniques d'éducation spécialisée

I RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE ATTENDUS (connaissances, habiletés et attitudes à démontrer)	II CRITÈRES DE PERFORMANCE	III STAGES			IV PONDÉRATION				V TYPES D'OUTILS D'ÉVALUATION	VI ÉPREUVE
		1	2	3	Tot	Détaillée				
						1	2	3		
2. Appliquer	2.1 au niveau du groupe									
	- capacité de susciter et de maintenir l'intérêt des clients	-	-	x		0	0	2		
	- capacité de supporter les clients à travers l'animation de l'activité	-	-	x		0	0	2		
	- capacité d'adapter son activité en fonction des besoins et des circonstances	-	-	x		0	0	1		
	- capacité de réaliser son activité selon les objectifs et la planification prévus	-	-	x		0	0	1		
	- capacité de tenir compte des émotions vécues (bénéficiaires et intervenant) pour réajuster l'intervention s'il y a lieu	-	-	x	32	0	0	1		
	- capacité d'assurer le leadership du groupe	-	-	x		0	0	2		
	- capacité de supporter et de contrôler le groupe lors de moments difficiles	-	-	x		0	0	1		
	- capacité d'être présent aux besoins individuels, sans oublier le groupe	-	-	x		0	0	1		
	- capacité d'être attentif au groupe, sans oublier les besoins individuels	-	-	x		0	0	1		

Titre du référentiel: Stages en techniques d'éducation spécialisée

I RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE ATTENDUS (connaissances, habiletés et attitudes à démontrer)	II CRITÈRES DE PERFORMANCE	III STAGES			IV PONDÉRATION				V TYPES D'OUTILS D'ÉVALUATION	VI ÉPREUVE
		1	2	3	Tot	Détaillée				
						1	2	3		
2. Appliquer (suite)	- capacité de sentir le pouls du groupe et d'en tenir compte dans ses interventions	-	-	x		0	0	1,5		
	- capacité de saisir la dynamique du groupe	-	-	x		0	0	1,5		
	- capacité d'utiliser l'entretien (sur le champ ou post-situationnel) pour favoriser des prises de conscience au niveau du vécu et des attitudes	-	-	x		0	0	2		
	- capacité d'utiliser le groupe comme moyen d'intervention	-	-	x		0	0	2		
	2.2 au niveau de l'intervention individuelle et de groupe									
	- capacité d'intervenir lorsque la situation le requiert	-	x	x		0	1	1		
	- capacité d'attendre le moment opportun pour intervenir	-	x	x		0	1	1		
	- capacité d'apporter une réponse adaptée au vécu du client	x	x	x		1	2	0		
	- capacité d'être attentif à l'impact émotif de ses interventions	x	x	x		2	1	0		
	- capacité de se centrer sur les forces du client	-	x	x		0	1	0		

Titre du référentiel: Stages en techniques d'éducation spécialisée										
I RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE ATTENDUS (connaissances, habiletés et attitudes à démontrer)	II CRITÈRES DE PERFORMANCE	III STAGES			IV PONDÉRATION				V TYPES D'OUTILS D'ÉVALUATION	VI ÉPREUVE
		1	2	3	Tot	Détaillée				
						1	2	3		
2. Appliquer (suite)	2.3 au niveau des instruments de communication - capacité d'utiliser les instruments de communication pour faciliter l'information	x	x	x		2	0	0		
3. Évaluer	- capacité de questionner les étapes et les résultats de l'activité	-	x	x		0	0	1		
	- capacité d'utiliser des outils d'évaluation pour les activités individuelles ou de groupe	-	x	x		0	1	2		
	- capacité d'analyser les résultats à partir de l'instrumentation utilisée	-	x	x	12	0	1	1		
	- capacité de tirer les conclusions qui s'imposent à partir des résultats obtenus	-	x	x		0	1	2		
	- capacité de réajuster la situation s'il y a lieu, en tenant compte du client, de l'intervenant et du contexte	-	x	x		0	1	2		

Titre du référentiel: Stages en techniques d'éducation spécialisée

I RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE ATTENDUS (connaissances, habiletés et attitudes à démontrer)	II CRITÈRES DE PERFORMANCE	III STAGES			IV PONDÉRATION				V TYPES D'OUTILS D'ÉVALUATION	VI ÉPREUVE
		1	2	3	Tot	Détaillée				
						1	2	3		
CHOIX PROFESSIONNEL										
Se situer par rapport à son choix professionnel	- capacité de cerner les motivations intrinsèques et extrinsèques de son choix professionnel	x	x	x		4	1	2		
	- capacité d'identifier sa philosophie, ses valeurs et ses objectifs	-	x	x		0	1	1		
	- capacité d'identifier ses intérêts (milieu, clientèle, type d'intervention)	-	x	x	20	0	1	1		
	- capacité de nommer et d'analyser ses forces et ses limites en tant qu'éducateur spécialisé	x	x	x		4	1	2		
	- capacité d'évaluer ses champs de compétence	-	-	x		0	0	1		
	- capacité d'utiliser les moyens pour se développer professionnellement	-	-	x		0	0	1		

ANNEXE 2

Modèle de description du référentiel

Titre du référentiel:

I RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE ATTENDUS (connaissances, habiletés et attitudes à démontrer)	II CRITÈRES DE PERFORMANCE	III STAGES			IV PONDÉRATION				V TYPES D'OUTILS D'ÉVALUATION	VI ÉPREUVE
		1	2	3	Tot	Détaillée				
						1	2	3		

ANNEXE 3

Choix du type d'épreuve à élaborer

Extrait de:

CANTIN, Solange, Guide d'élaboration d'épreuves locales pour la mesure des acquis extrascolaires au collégial. Montréal, Fédération des cégeps, 1989, pp. 47-53

ÉTAPE 2

CHOIX DU TYPE D'ÉPREUVE À ÉLABORER

Une fois identifié le profil des connaissances, habiletés et attitudes qui doivent avoir été acquises ou développées pour que le collège accepte de sanctionner les acquis extra-scolaires d'une personne, la prochaine étape est de décider comment produire les évidences à partir desquelles le candidat sera évalué.

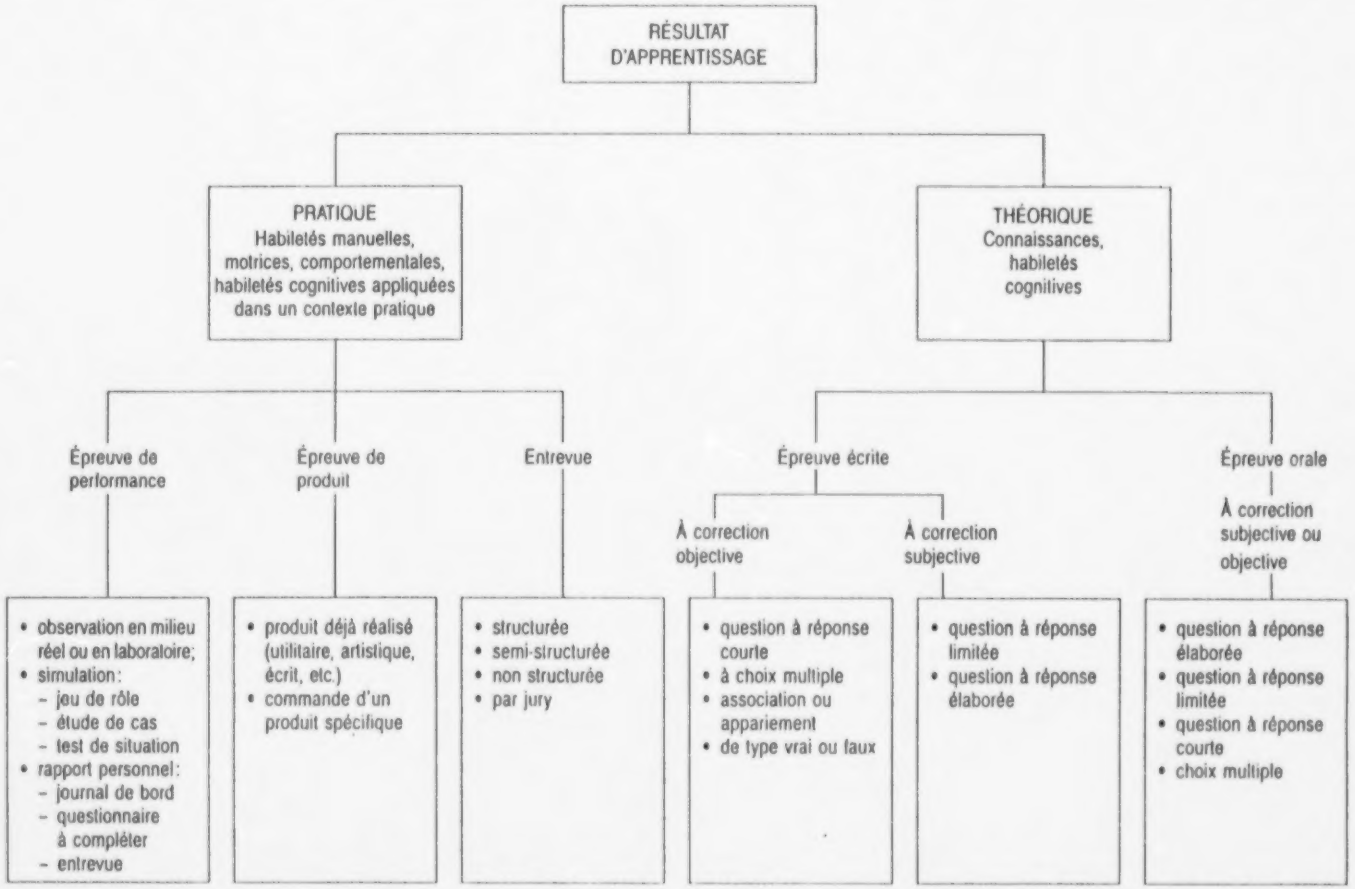
1. Choix du type d'épreuve en fonction de la nature de l'habileté à mesurer

C'est la nature de l'habileté à mesurer qui sera le principal critère dans le choix du type d'épreuve le plus approprié à sa vérification. La connaissance de principes ou de lois ne se vérifie pas de la même manière que l'habileté à appliquer ces mêmes principes ou lois dans une situation pratique, de même que la capacité à analyser un phénomène se mesure de façon différente de la capacité à réagir à ce phénomène en respectant les méthodes d'une discipline donnée. Il est impossible par exemple de vérifier par une épreuve écrite les capacités d'une personne à animer un groupe de tâches, ou son habileté à fabriquer, ajuster et réparer les orthèses du pied et de la cheville.

Ce chapitre présente les principaux types d'épreuves en ne tenant compte que de ce critère primordial du lien avec les habiletés à mesurer, même si d'autres critères pratiques influenceront inévitablement le choix du type d'épreuve, tels le temps disponible, la possibilité de déplacement et le budget par exemple.

SCHÉMA 3

SÉLECTION D'UN TYPE D'INSTRUMENTS DE MESURE EN FONCTION DE LA NATURE DU RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE



Le **schéma 3** présenté à la page opposée permet de visualiser rapidement le type d'instrument de mesure approprié à chaque type de performance à mesurer. Les résultats d'apprentissage correspondant à des performances pratiques y sont distingués des résultats d'apprentissage correspondant à des performances cognitives dans un contexte théorique. Ils conduisent généralement à des épreuves différentes, même si un certain recoupement peut être observé. Étant donné qu'un même référentiel peut contenir des habiletés de différentes natures (cognitives, manuelles, motrices, comportementales), il faudra parfois développer des épreuves complémentaires de type différent.

Les deux sections suivantes se limitent à énumérer et à définir brièvement chaque catégorie d'épreuves annoncée dans le schéma 3. Nous avons regroupé au dernier chapitre de ce guide une présentation succincte des principales caractéristiques de ces épreuves et des principes de rédaction propres à chacune.

2. Épreuves appropriées à la vérification des performances pratiques

Pour vérifier la présence d'habiletés manuelles, motrices ou comportementales, d'attitudes ou d'intérêts, et d'habiletés cognitives appliquées dans un contexte pratique, on utilisera de préférence l'épreuve de performance, l'épreuve de produit ou l'entrevue.

Nous appellerons **épreuve de performance**[1] toute situation d'évaluation où la personne évaluée est observée pendant l'accomplissement d'une tâche donnée et où les informations recueillies sur sa façon d'accomplir la tâche serviront de base pour porter un jugement sur l'habileté à mesurer. L'objet d'évaluation est à ce moment un processus, une façon de remplir un rôle, une démarche, une séquence de gestes, etc. Les principales épreuves de performance sont:

Épreuve de performance cf. p. 91-95

---

(1) L'expression **épreuve de performance** est utilisée faute d'un meilleur terme, car il y a toujours accomplissement d'une performance dans tous les types d'épreuves et pas seulement dans les épreuves permettant de l'observer directement.

observation en milieu réel ou laboratoire
cf. p. 91

- l'**observation en milieu réel ou en laboratoire:** la personne évaluée doit accomplir une tâche donnée en milieu réel (de travail, communautaire, naturel, etc.) ou dans un environnement recréant les conditions du milieu réel. L'observation peut se faire en direct ou à partir d'un enregistrement;

simulation
cf. p. 92-94

- la **simulation:** la personne évaluée doit réagir à une situation hypothétique construite de façon à représenter les différentes facettes d'une situation réelle:

  - jeu de rôle;
  - étude de cas;
  - test de situation («test-in-basket»);

rapport personnel
cf. p. 95

- le **rapport personnel:** tout moyen par lequel la personne rapporte elle-même la manière dont elle réalise une performance spécifique (tâche, rôle, processus):

  - journal de bord;
  - questionnaire à compléter;
  - entrevue.

Épreuve de produit
cf. p. 96

Par **épreuve de produit** on entend toute situation d'évaluation où une production réalisée par la personne évaluée est utilisée pour vérifier son habileté à réaliser cette production. Il peut s'agir:

- d'un produit déjà réalisé par la personne;
- d'une commande d'un produit spécifique s'accompagnant généralement de contraintes d'espace et de temps.

Dans le contexte de la reconnaissance des acquis extra-scolaires, nous suggérons fortement de préférer, à chaque fois que cela est possible, le produit déjà réalisé à la commande d'un produit nouveau et d'accompagner l'épreuve de produit d'une entrevue pour documenter les aspects reliés à la manière dont le produit a été réalisé si cela apparaît nécessaire, ou pour en vérifier l'authenticité.

Quant à l'**entrevue**, nous la présentons comme un type d'épreuve distinct, même si plusieurs catégories de situations peuvent être utilisées à l'intérieur de l'entrevue (qu'on pense par exemple aux diverses formes de simulation). On distingue les différentes formes d'entrevue selon leur niveau de structuration:

Entrevue
cf. p. 97-98

- l'entrevue structurée;
- l'entrevue semi-structurée;
- l'entrevue non structurée.

On peut aussi différencier les formes d'entrevue selon le nombre de personnes concernées:

- l'entrevue individuelle;
- l'entrevue par jury ou sous forme de panel;
- l'entrevue de groupe.

3. Épreuves appropriées à la mesure des habiletés cognitives

Nous arrivons à une catégorie d'épreuves généralement mieux connues des professeurs et pour lesquelles il existe une documentation beaucoup plus abondante à laquelle les rédacteurs peuvent se référer.

On distingue d'abord les épreuves selon la modalité d'interaction entre la personne évaluée et celle qui évalue: les épreuves écrites et les épreuves orales. On différencie ensuite les questions utilisées selon leur mode de correction: on aura ainsi les questions à correction subjective et les questions à correction objective.

Question à correction subjective
cf. p. 100-103

La **question à correction subjective** représente toute situation d'examen où la personne évaluée organise sa réponse à sa façon et la présente dans ses propres mots. On utilise aussi les expressions questions à développement, questions ouvertes, questions traditionnelles. Elle se présente sous deux formes:

à réponse limitée
cf. p. 100

- la **question à réponse limitée**: qui amène un développement court (une ou deux phrases). Elle est classée dans les questions à correction subjective, car elle fait appel au jugement du correcteur dans l'interprétation de la réponse. Elle est limitée soit par une précision donnée dans la question, soit par l'aspect du sujet à traiter;

à réponse élaborée
cf. p. 100

- la **question à réponse élaborée**: qui contient moins de restrictions quant au contenu et à la forme de la réponse, même si certaines limites de longueur et de temps sont généralement imposées.

Question à correction objective
cf. p. 104-117

La **question à correction objective** est celle où le jugement du correcteur n'entre pas en ligne de compte lors de la correction. Ses principales formes sont:

à réponse courte
cf. p. 104-106

- la **question à réponse courte**: item dans lequel on répond dans un espace approprié (par un mot, un groupe de mots, un nombre) à une question précise. Ses variantes sont:

  - la question directe;
  - la phrase à compléter;
  - le test de closure;

à choix multiple
cf. p. 107-111

- la **question à choix multiple** où la personne choisit la ou les bonnes réponses parmi un ensemble de réponses suggérées. Ses principales variantes sont:

  - une seule bonne réponse;
  - plusieurs bonnes réponses;
  - le modèle négatif;
  - le classement selon un certain ordre;
  - la question à partir d'un stimulus graphique (graphique, carte, photo, dessin, etc.);
  - la substitution;

- la **question d'association ou d'appariement:** item qui présente généralement deux listes d'éléments à associer. On distingue:

  - la forme simple;
  - la forme composée;
  - l'exercice de classification;

d'association ou d'appariement
cf. p. 112-114

- la **question de type vrai ou faux:** l'alternative qui est une question où on doit choisir parmi deux réponses possibles (vrai/faux, oui/non, correct/incorrect, etc.). Ses principales formes sont:
  - la forme de base;
  - la forme à correction;
  - la question complétée par la réciproque;
  - la question complétée par une troisième possibilité.

de type vrai ou faux
cf. p. 115-117

L'**épreuve orale** est un entretien face à face mettant en présence une personne évaluée et un ou plusieurs examinateurs. L'épreuve orale est une entrevue d'évaluation, et nous référons le lecteur à la section 2 ci-haut pour identifier les différentes formes d'entrevue d'évaluation. Nous en parlons ici pour rappeler que les habiletés cognitives peuvent être évaluées oralement. Signalons que l'épreuve orale se caractérise généralement par l'utilisation de questions à correction subjective, mais qu'on peut aussi y utiliser les questions à correction objective.

Épreuve orale
cf. p. 118

Choix du type d'épreuve à élaborer

ANNEXE 4

Liste des documents à consulter

Liste des documents à consulter

CANTIN, Solange, 1989, **Guide d'élaboration d'épreuves locales pour la mesure et l'évaluation des acquis extrascolaires au collégial**, FIRAC, Fédération des cégeps, Montréal, 125 p.

CARDINET, Jean, 1985, «Des instruments d'évaluation pour chaque fonction», **Mesure et évaluation en éducation**, vol. 8, n^{os} 1 et 2, 45-118.

LANDRY, Francine, 1987, **Vocabulaire de la reconnaissance des acquis (2^{e} version)**, Montréal, Fédération des cégeps, Études et réflexions, no 9, 84 pages.

LANDRY, Francine, 1988, **Bibliographie des documents québécois sur la reconnaissance des acquis extrascolaires**, Montréal, Fonds pour l'implantation de la reconnaissance des acquis au collégial (F.I.R.A.C.), collection Études et réflexions, no 15, 45 p.

MORRISSETTE, Dominique, 1984, **La mesure et l'évaluation en enseignement**, U.Q.T.R., Les Presses de l'Université Laval, 423 p.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, 1981, **Guide docimologique, Fascicule 5, Conseils pratiques pour la construction d'un instrument de mesure**, Direction générale du développement pédagogique, 54 p.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, 1987 a, Direction générale de l'éducation des adultes, **Acquis extrascolaires. Guide d'élaboration des fiches d'auto-évaluation et des grilles d'entrevue d'évaluation**, 29 p. (dernière paginée: 21)

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, 1987 b, Direction générale de l'éducation des adultes, **Acquis extrascolaires. Guide d'élaboration des examens-synthèse**, 243 p.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, 1988, **Acquis scolaires. Guide d'élaboration des instruments d'évaluation sommative à l'éducation des adultes**, Direction générale de l'éducation des adultes, 113 p., lexique et annexes.

SCALLON, Gérard, 1988, **L'évaluation formative des apprentissages, Tome 1, La réflexion, Tome 2, L'instrumentation**, Les Presses de l'Université de Montréal, 171 p., et 263 p.

ANNEXE 5

Fiche de validation de l'épreuve

Extrait de:

CANTIN, Solange, Guide d'élaboration d'épreuves locales pour la mesure des acquis extrascolaires au collégial. Montréal, Fédération des cégeps, 1989, p. 75

FICHE DE VALIDATION DE L'ÉPREUVE

FICHE DE TRAVAIL # 5

POUR CHAQUE TÂCHE PROPOSÉE:

- est-elle représentative du résultat d'apprentissage qu'elle doit vérifier? oui non ?
- son niveau de difficulté est-il approprié? oui non ?
- son contenu est-il suffisamment concret et proche de l'expérience des candidats ou candidates? oui non ?
- la question posée ou la situation proposée est-elle claire, sans aucune ambiguïté? oui non ?
- le vocabulaire est-il adapté aux candidats? oui non ?
  S'il y a lieu, les termes techniques utilisés sont-ils nécessaires, et leur équivalent habituel sur le marché du travail a-t-il été indiqué? oui non ?
- la pondération de la tâche est-elle indiquée? oui non ?
  Respecte-t-elle les orientations contenues dans le référentiel? oui non ?
- les règles de rédaction ou les exigences propres au type d'épreuve choisi ont-elles été respectées? oui non ?

POUR LA CLÉ DE CORRECTION, OU GRILLE D'ÉVALUATION, OU LISTE DE VÉRIFICATION:

- est-elle présente pour chaque tâche proposée? oui non ?
- tient-elle compte de tous les critères de performance indiqués dans le référentiel? oui non ?
- est-elle claire? oui non ?
- est-elle facilement utilisable? oui non ?

POUR L'ENSEMBLE DE L'ÉPREUVE:

- tous les résultats d'apprentissage du référentiel sont-ils vérifiés? oui non ?
- une question ou situation comprend-elle des indices pour répondre à une autre question ou réagir à une autre situation? oui non ?
- les directives données sur la manière de répondre sont-elles claires et suffisantes? oui non ?
- la durée prévue pour l'épreuve est-elle réaliste? oui non ?
- s'il s'agit d'une épreuve écrite, est-elle présentée sous forme de cahier que le candidat doit remettre? oui non ?
- est-elle exempte d'erreurs grammaticales, orthographiques, typographiques? oui non ?

COMMENTAIRES (précisez lorsque la réponse est non ou ?):